A ESCOLA COMO ESPAÇO PARA TODOS: O aluno com deficiência e sua inclusão ensino regular

Rosélia Maria de Sousa Santos[1]; José Ozildo dos Santos[2]
Vanessa da Costa Santos[3]; José Rivamar de Andrade[4]

[1]*Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba.* E-mail: roseliasousasantos@hotmail.com

[2]*Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba.* E-mail: joseozildo2014@outlook.com

[3]*Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba.* E-mail: nessacosta1995@rotmailcom

[4]*Faculdaudes Integradas de Patos*. E-mail. rivamar_andrade@hotmail.com

Resumo: Trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória, na qual se utilizou uma abordagem qualitativa. O presente trabalho tem por objetivo verificar como os professores de uma escola pública do município de Patos, Estado da Paraíba, avaliam a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular e se eles consideram a escola como sendo um espaço para todos. O processo de inclusão do portador de deficiência ocorra no ensino regular de forma efetiva, a escola precisa mudar o seu próprio perfil e torna-se inclusiva. A educação de qualidade é sinônimo de 'educação inclusiva'. Para o exposto, ao se procurar produzir uma educação de qualidade, necessariamente estará se dando passos em direção de uma escola inclusiva, possuidora de espaços para todos. Dito com outras palavras, para que uma escola seja considerada inclusiva, esta precisa oferecer uma educação de qualidade. E esta é a condição para que o processo de inclusão se concretize. Através dos dados coletados, constatou-se também que grande parte dos entrevistados entende que o maior obstáculo ao processo de concretização da escola inclusiva, diz respeito à falta de professores qualificados para auxiliar nesse processo. Entretanto, não há consenso entre a amostra entrevistada quanto aos instrumentos jurídicos, se os mesmos são suficientes ou não para estruturarem devidamente a educação inclusiva. Quase todos os entrevistados já trabalharam ou trabalham com alunos portadores de deficiências e isto foi por demais relevante, porque demonstram que eles podem melhor opinar sobre a participação deste aluno na sala de aula do ensino regular. Verificou-se também que a grande maioria dos entrevistados não enfrenta ou não enfrentou nenhuma dificuldade trabalhando com alunos portadores de algum tipo de deficiência.

Palavras-chave: Inclusão; Ensino Regular; Desafios.

1 INTRODUÇÃO

Com uma grande frequência o tema inclusão é abordado no meio acadêmico e em diferentes setores da sociedade. Algumas ações estão sendo colocadas em prática pelos órgãos responsáveis pelo gerenciamento da educação no país, de forma que a inclusão dos portadores de deficiência no ensino regular já deu o primeiro passo. No entanto, tem-se que reconhecer que ainda falta muito para ser vencido.

Na realidade, trata-se ainda de um processo em construção, que apesar de existir um amplo conjunto de normas disciplinando-o, precisa ganhar forma e visibilidade. Na concepção de Guijarro (2005), para que o processo de inclusão do portador de deficiência ocorra no ensino regular de forma efetiva, a escola precisa mudar o seu próprio perfil e torna-se inclusiva.

Esta afirmação ensina que, por exemplo, incluir as pessoas com deficiência, garantindo-lhes o direito à educação, demanda romper paradigmas educacionais vigentes na maioria das escolas. Além disso, o mais importante é a melhoria da qualidade de ensino, sem a qual não será possível prover a todos os alunos uma educação reveladora de suas diferenças, levando em consideração a capacidade de cada um.

Ensina Amaro (2007, p. 36), que a educação de qualidade é sinônimo de ‘educação inclusiva’, pois “se trabalharmos por uma educação inclusiva, proporcionaremos uma educação de qualidade para todos”.

Pelo o exposto, ao se procurar produzir uma educação de qualidade, necessariamente estará se dando passos em direção de uma escola inclusiva, possuidora de espaços para todos. Dito com outras palavras, para que uma escola seja considerada inclusiva, esta precisa oferecer uma educação de qualidade. E esta é a condição para que o processo de inclusão se concretize.

Na forma demonstrada, não é o aluno que precisa se adequar à escola, mas é esta que precisa mudar para receber/acolher melhor o aluno, se diferenciá-lo por este possuir alguma dificuldade, seja esta de ordem física, mental ou de aprendizagem. A escola deve sempre levar em consideração as particularidades do aluno e a partir destas, contemplar ações que tornem o processo de aprendizagem possível para aquele que possuem algum tipo de deficiência (ROTH, 2006).

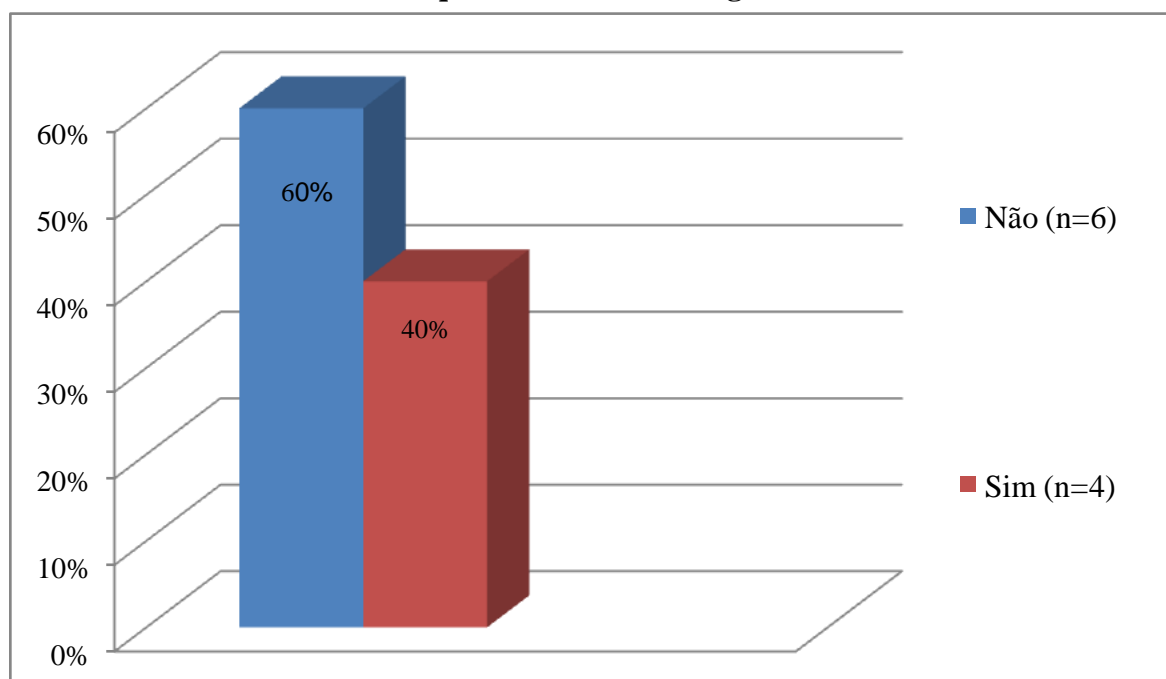
2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa exploratória e de natureza qualitativa. Esse tipo de pesquisa tem por objetivo oportunizar ao pesquisador de um maior conhecimento sobre o tema ou problema em estudo. Por isso, é utilizado quando se tem noção muito vaga do problema da pesquisa. A presente pesquisa foi realizada junto aos professores da Escola Estadual de Ensino Médio e Fundamental ‘José Alves Gomes, localizada no município de Patos, Estado da Paraíba.

O universo da presente pesquisa foi composto por vinte e cinco professores, do qual se retirou uma amostra composta por dez participantes, escolhidos de forma aleatória, dentre aqueles que demonstraram interesse em participar deste estudo. Para a coleta de dados utilizou-se um questionário previamente elaborado, composto por questões subjetivas, relacionadas aos objetivos estabelecidos para esta pesquisa. Os dados colhidos foram apresentados em gráficos, para posterior discussão à luz da literatura especializada.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, procurou-se saber dos entrevistados se a escola inclusiva já se encontra concretizada, partindo do princípio de que vários alunos com deficiência já estão frequentando a escola regular (Gráfico 1).

Gráfico 1. Distribuição dos participantes quanto ao fato se a escola inclusiva já se encontra concretizada, partindo do princípio de que vários alunos com deficiência, já estão frequentando a escola regular

Fonte: Pesquisa de campo (jul/2015).

A análise dos dados contidos no Gráfico 1 permite concluir que segundo 60% dos entrevistados, a escola inclusiva ainda não se encontra concretizada, apesar de vários alunos com deficiência já estejam frequentando a escola regular. No entanto, 40% discordam dessa negativa, afirmando que a escola inclusiva já é projeto concretizado.

Na realidade, a escola brasileira ainda pode ser considerada como sendo uma escola inclusiva, em sua plenitude, simplesmente, porque inclusão não é somente colocar o aluno com deficiência na sala de aula do ensino regular.

Na opinião de Scardua (2008, p. 86):

> [...] a inclusão escolar seria a transformação da escola para receber o aluno, ou seja, a escola deve se adaptar as necessidades do aluno e não o contrário. Esta transformação deve

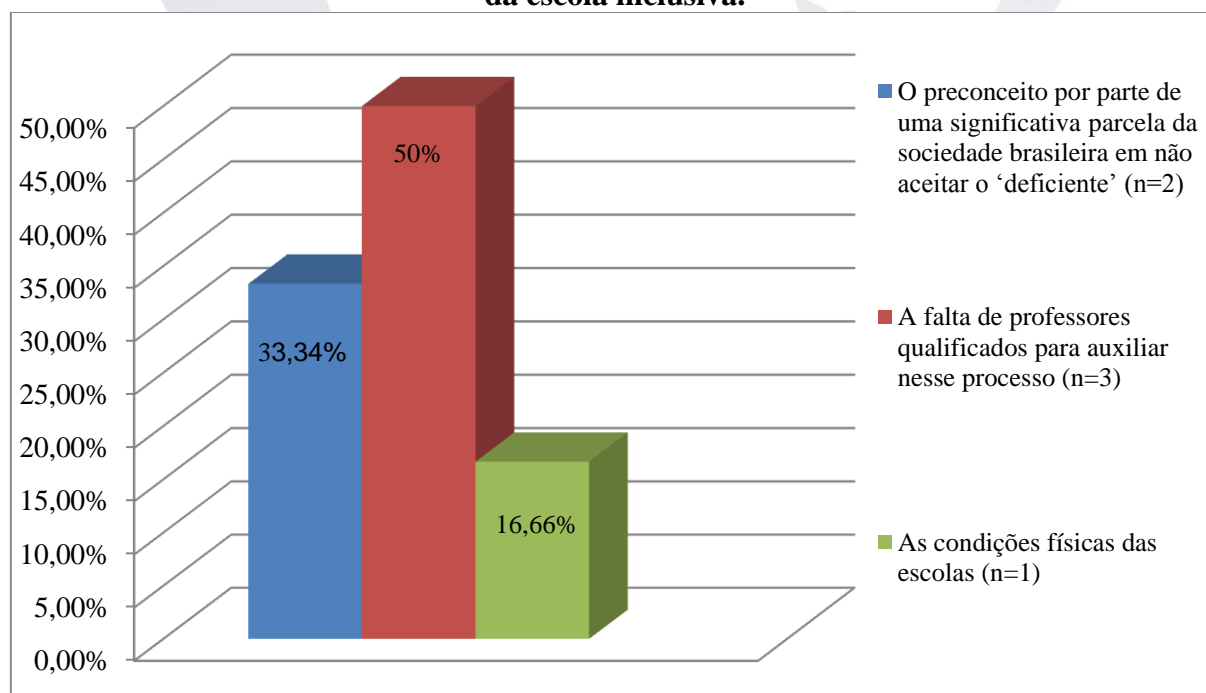
ser profunda e envolver toda a organização do ensino, desde o projeto pedagógico até a formação continuada de técnicos e professores que atuem nas escolas, deixando claro que esta transformação refere-se de fato a uma educação de qualidade.

Desta forma, vê-se que o processo de inclusão não é nada fácil. Este exige uma transformação completa na escola, na sua forma de gestão, no seu projeto político pedagógico, na visão de seus professores e nas relações interpessoais que se estabelecem em seu interior.

A inclusão, na concepção de Mittler (2003, p. 236), não é apenas "a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados".

Nesse sentido, a inclusão de um aluno com deficiência no ensino regular deve ser transformada num ato de valorização deste indivíduo. Para tanto, a este, deve ser oferecido condições que proporcionem o seu desenvolvimento efetivo, integrando-o completamente à comunidade escolar.

Num segundo momento, àqueles que responderam 'não' à questão anterior, indagou-se qual o principal fator que dificulta a concretização da escola inclusiva. As respostas apresentadas foram convertidas em dados (Gráfico 2).

Gráfico 2. Distribuição dos professores quanto ao principal fator que dificulta a concretização da escola inclusiva.

Fonte: Pesquisa de campo (jul/2016).

De acordo com os dados apresentados no Gráfico 2, 50% dos entrevistados acham que o maior obstáculo ao processo de concretização da escola inclusiva é representado pela falta de professores qualificados para auxiliar nesse processo; 33,34% informaram que é o preconceito por parte de uma significativa parcela da sociedade brasileira em não aceitar o 'deficiente', e, 16,66% afirmaram ser as condições físicas das escolas.

De acordo com Scardua (2008, p. 89), para atuar na promoção da inclusão, o professor:

> [...] deve ter em sua formação conteúdos sobre a educação especial, de forma a perceber as necessidades educacionais dos seus alunos, flexibilizar a ação pedagógica de modo adequado a estas necessidades, avaliar a eficácia do processo educativo e atuar em equipe com o professor especializado.

Quando se fala em professor qualificado para a promoção da escola inclusiva, verifica-se que é necessária uma preparação prévia, que deve iniciar na formação acadêmica. Na falta dessa formação, a qualificação do professor para atuar na educação inclusão pode ser promovida mediante as chamadas formações continuadas. Estas sempre serão necessárias porque aquele professor que atua na educação inclusiva, frequentemente se depara com novos problemas, com novos obstáculos e precisa está preparado para superá-los.

De acordo com Fleuri (2009, p. 72), "no cotidiano escolar, as dificuldades de inclusão na escola de pessoas com deficiência resultam, em grande parte, da estrutura padronizada do conhecimento escolar".

Acolhido esse entendimento, verifica-se que a escola precisa passar por uma completa transformação. Somente assim ela será capaz de superar os problemas que surgem em seu dia a dia.

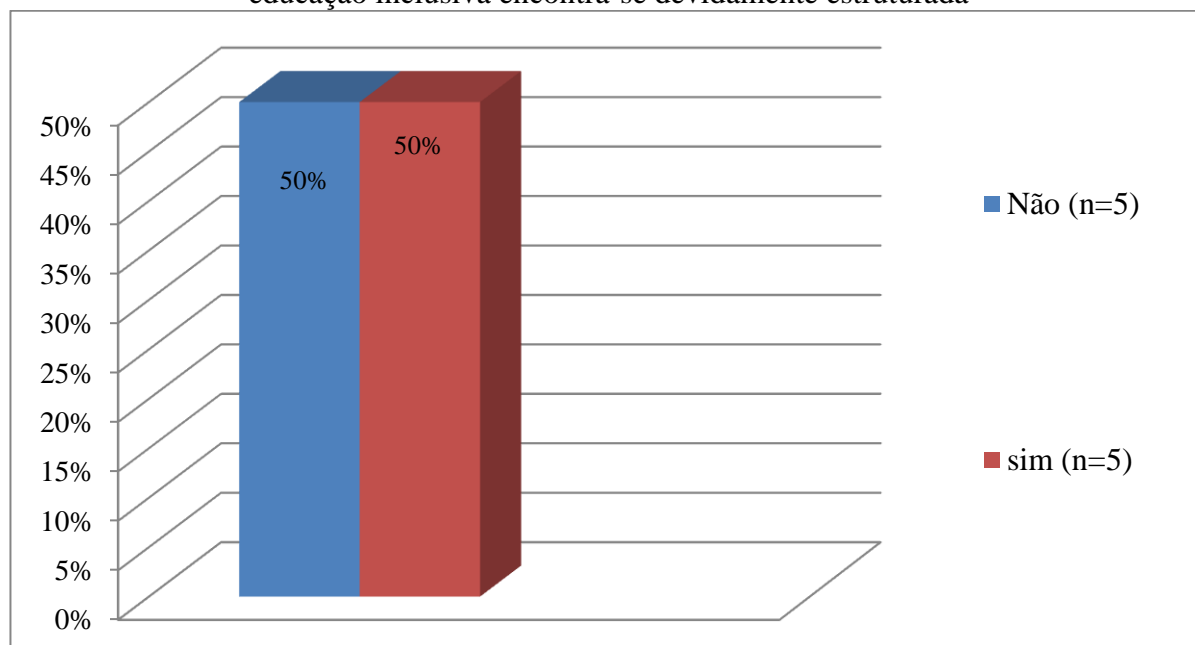
No entanto, tem-se que reconhecer que o preconceito ainda se constitui num dos grandes obstáculos à educação inclusiva.

De acordo com Santos et al. (2013, p. 3):

> A escola brasileira ainda não evoluiu o bastante para contribuir de forma efetiva para a redução do preconceito e da discriminação. Apesar das mudanças curriculares, das constantes abordagens mostrando que ela deve promover a diversidade e estimular a efetivação dos direitos humanos, verifica-se que a maior parte das escolas brasileira não faz nada em relação a essas questões.

Para ser considerada com inclusiva, a escola precisa está isenta de tudo aquilo que lembre preconceitos e discriminação. Se a escola não entender que precisa eliminar essas violações dos direitos humanos, jamais conseguirá ser um espaço inclusivo. Pois, não se pode falar em inclusão num espaço onde existem resquícios do preconceito e da discriminação.

Através do terceiro questionamento, indagou-se dos entrevistados, se em termos de instrumentos jurídicos, a educação inclusiva encontra-se devidamente estruturada (Gráfico 3).

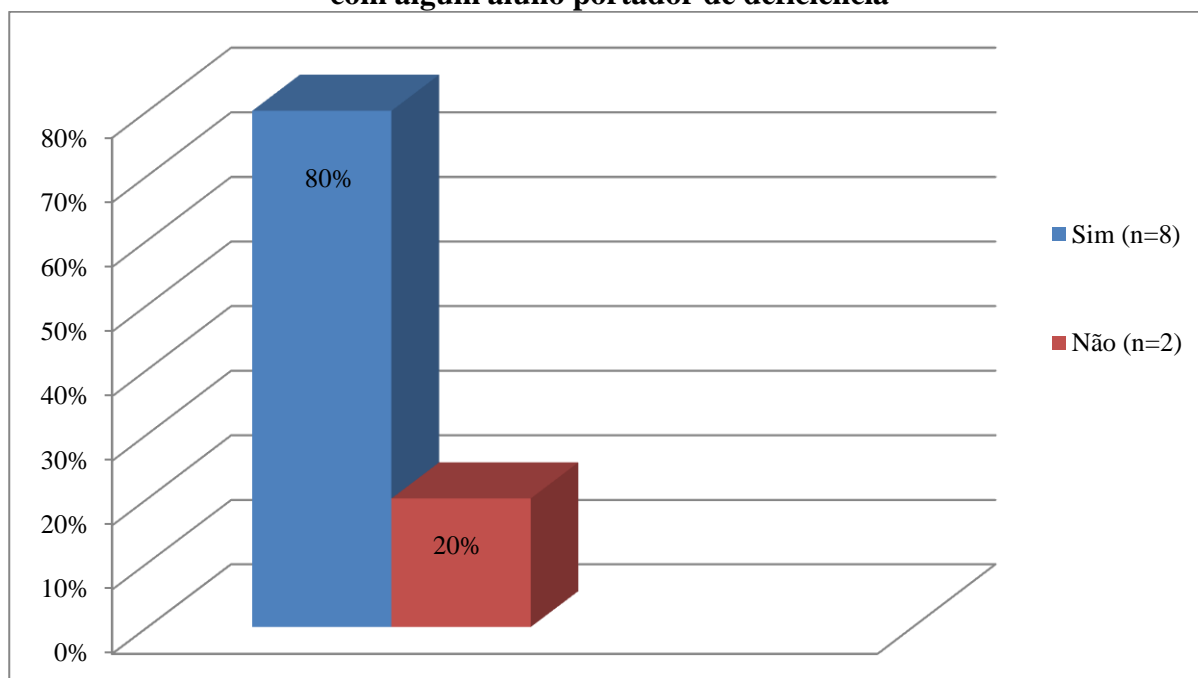
Gráfico 3. Distribuição dos participantes quanto ao fato se em termos de instrumentos jurídicos, a educação inclusiva encontra-se devidamente estruturada

Fonte: Pesquisa de campo (jul/2016).

Quando se analisa os dados apresentados no Gráfico 3, verifica-se que 50% dos entrevistados afirmaram que em termos de instrumentos jurídicos a educação inclusiva encontra-se devidamente estruturada. Por outro lado, outros 50% não concordam com esse posicionamento, ou seja, acham que as leis, decretos, regulamentos e diretrizes até agora publicadas são insuficientes para estruturar a educação inclusiva.

De acordo com Leonardo; Bray e Rossato (2009), o Brasil possui uma ampla legislação voltada para a promoção da educação inclusiva. E, que esses instrumentos disciplinam o funcionamento completo da escola, a forma de como os professores devem atuar.

Na prática, as leis, regulamentos e decretos que tratam da educação inclusiva, de forma direta ou indireta, contemplam todo o processo educativo, mostrando qual deve ser o papel da escola e de seus integrantes nesse processo.

Através do quarto questionamento, indagou-se dos entrevistados se eles já trabalharam com algum aluno portador de deficiência. Esta foi a pergunta direcionada aos profissionais, que atuam na educação. Em relação ao segmento discente, que também participou da presente pesquisa, perguntou-se se eles já estudaram com colegas portadores de deficiência (Gráfico 4).

Gráfico 4. Distribuição dos professores quanto ao fato se já trabalhado com algum aluno portador de deficiência

Fonte: Pesquisa de campo (jul/2016).

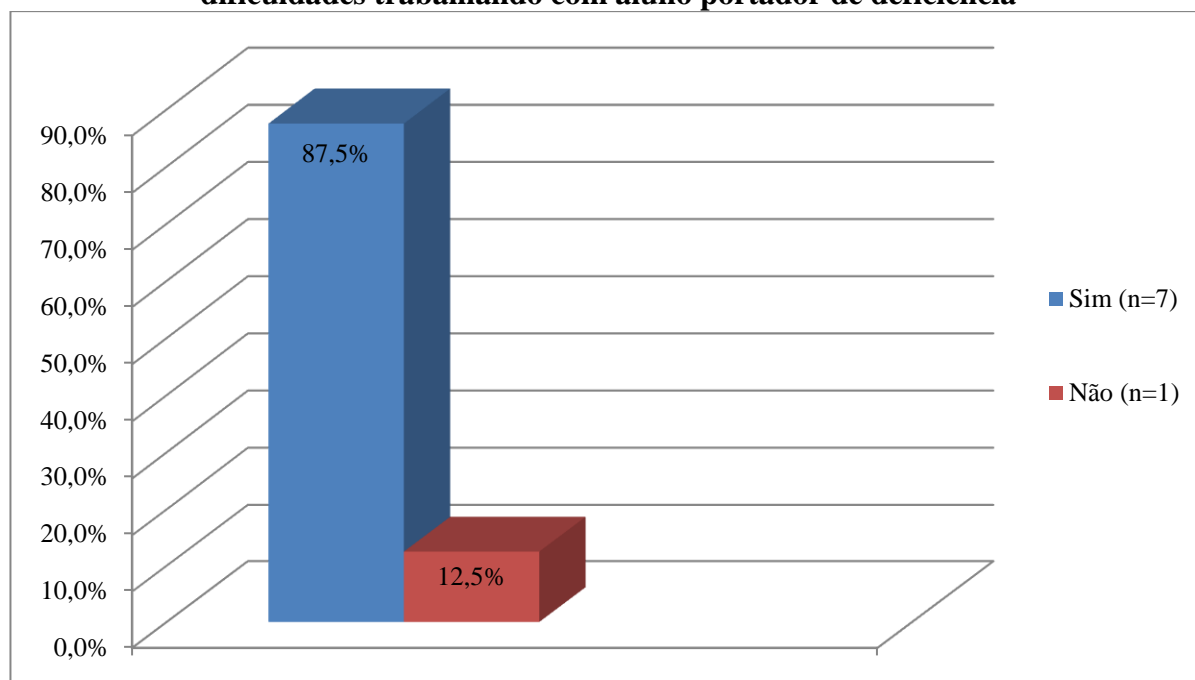
Quando se analisa os dados apresentados no Gráfico 4, verifica-se que 80% dos entrevistados trabalham ou já trabalharam com algum aluno portador de deficiência. No entanto, 20% afirmaram que não.

Blanco (2004, p. 44), destacam que:

> A educação inclusiva tem sido como um processo de educar conjuntamente de maneira condicional, na classe de ensino comum alunos ditos normais com alunos portadores de deficiência ou não de deficiência que apresenta necessidades educacionais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito, diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver. O ensino inclusivo é a pratica da inclusão de todos - independentes do seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural - em escola e sala de aula provedora, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas.

Desta forma, quando o professor recebe em sua sala de aula um aluno com deficiência, está também recebendo a oportunidade de ensinar na prática aos demais alunos a aceitarem e conviverem com as diferenças. É também a oportunidade de colocar em prática o que aprendeu na vida acadêmica ou até mesmo de buscar novos ensinamentos que possam instruí-lo a lidar com esse novo aluno.

Posteriormente, indagou-se dos participantes se eles enfrentam ou já enfretaram dificuldades, trabalhando com alunos com deficiência (Gráfico 5).

Gráfico 5. Distribuição dos professores quanto ao fato se enfrentam ou enfrentaram dificuldades trabalhando com aluno portador de deficiência

Fonte: Pesquisa de campo (jul/2016).

A análise dos dados contidos no Gráfico 5 possibilita concluir que 87,5% dos entrevistados não enfrentam ou não enfrentaram nenhuma dificuldade trabalhando com alunos portadores de algum tipo de deficiência. No entanto, essa situação foi diferente com 12,5% que enfrentaram algumas dificuldades.

É importante destacar que a educação inclusiva é algo complexo. E, em razão disto, o professor que nela atua poderá sempre ter que enfrentar algumas dificuldades.

Na concepção de Figueira (2011, p. 35-36):

> Nenhum professor está preparado para trabalhar com a Inclusão Escolar até o momento em que chegue a sua turma um aluno a ser incluído, ou seja, ninguém em nenhuma situação está preparado para resolver algo que nunca vivenciou [...]. Mas o verdadeiro professor consciente de seu compromisso e desafio ético de educar a todos que pertencem ao seu alunado [...], o bom educador reconhece que sua formação é permanente, contínua e flexível [...]. O bom educador preocupasse com o seu processo de autoconhecimento, com a descoberta de conhecimento e interesses próprios, com suas motivações pessoais.

Na prática, a real habilitação para atuar na educação inclusiva é algo que somente se concretiza quando o professor passa a desenvolver um processo educativo direcionado para um aluno com deficiência. Em outras palavras, é vivenciando as particularidades da educação inclusiva que o professor passa a ter condições de nela atuar.

Entretanto, essa atuação requer um aprendizado contínuo, partindo do princípio de que cada aluno com deficiência é um ser único. A existência de dois ou três alunos com deficiência em sala de aula coloca o professor diante de situações bastante diferentes e ele precisa saber conduzir um processo educativo que contemple as necessidades desses alunos, fazendo-os sentir como parte de um todo.

A maioria das dificuldades enfrentadas pelos professores que lidam com alunos portadores de deficiência, dizem respeito à própria escola, à sua falta de infraestrutura, de materiais, de equipamentos e recursos pedagógicos. Aliadas as essas carências, existe a falta de profissionais qualificados. No entanto, tem-se que reconhecer que um outro fator limitante é a não aceitação por parte de algumas crianças de um aluno com deficiência em sua sala de aula, numa visível demonstração de que diferenças existem e precisam ser superadas.

4 CONCLUSÃO

Esta pesquisa mostrou-se relevante porque proporcionou várias conclusões significativas. Em primeiro lugar, pode-se constatar que para a maioria dos professores entrevistados, a escola inclusiva ainda não se encontra concretizada, apesar de vários alunos com deficiência já estejam frequentando a escola regular. Nesse ponto, os dados coletados encontram-se em perfeita consonância com o que demonstra a literatura especializada, quando demonstra que a inclusão não se resume simplesmente ao ato de colocar o aluno portador de deficiência numa sala de aula do ensino regular.

Constatou-se também que grande parte dos entrevistados entende que o maior obstáculo ao processo de concretização da escola inclusiva, diz respeito à falta de professores qualificados para auxiliar nesse processo. Entretanto, não há consenso entre a amostra entrevistada quanto aos instrumentos jurídicos, se os mesmos são suficientes ou não para estruturarem devidamente a educação inclusiva.

Quase todos os entrevistados já trabalharam ou trabalham com alunos portadores de deficiências e isto foi por demais relevante, porque demonstram que eles podem melhor opinar

sobre a participação deste aluno na sala de aula do ensino regular. Verificou-se também que a grande maioria dos entrevistados não enfrenta ou não enfrentou nenhuma dificuldade trabalhando com alunos portadores de algum tipo de deficiência.

5 REFERÊNCIAS

AMARO, D. G. **Educação inclusiva, aprendizagem e cotidiano escolar**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006.

BLANCO, R. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, C. et al. **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v.

FIGUEIRA, E. **O que é educação inclusiva**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

FLEURI, R. M. Complexidade e interculturalidade: desafios emergentes para a formação de educadores em processos inclusivos. In: FÁVERO, O.; FERREIRA, W. I, T.; BARREIROS, D. (orgs.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 65-86.

GUIJARRO, M. R. B. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensaios pedagógicos**: construindo escolas inclusivas. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

LEONARDO, N. S. T.; BRAY, C. T.; ROSSATO, S. P. M. **Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. Rev. Bras. Educ. Espec**., v. 15, n. 2, p. 289-306, 2009.

MITTLER, P. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROTH, B. W. (Org.). **Experiências educacionais inclusivas** – Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

SANTOS, J. O.; SANTOS, R. M. S.; FERNANDES, A. A.; GOMES, M. A. D. A importância do projeto político pedagógico no desenvolvimento das ações da escola. **Revista Brasileira de Educação e Saúde - REBES**, v. 3, n. 1, p. 21-26, jan.-mar., 2013.

SCARDUA, V. M. A inclusão e o ensino regular. **Revista FACEVV**, n. 1, p. 85-90, jul.-dez., 2008.